

## *Los estereotipos culturales como obstáculo para la convivencia en la escuela inclusiva*

### *The cultural stereotypes as an obstacle for the coexistence in the inclusive school*

**Noah Hayes**

noah.hayes\_78@yahoo.com

Recibido el 3 de mayo de 2013

Aprobado el 11 de septiembre de 2013

**Resumen:** En el presente estudio nos planteamos reflexionar sobre algunos problemas que persisten en el ámbito educativo debido a la existencia de diferencias culturales y estereotipos culturales hacia los alumnos inmigrantes, cuyo número ha crecido notablemente en la actual sociedad española. En nuestra opinión, las medidas diseñadas para mejorar la convivencia no solo deben ser más eficaces, sino que deben traspasar el ámbito educativo y llegar a los medios de comunicación que son la principal fuente de información que crea y mantiene los estereotipos. Consideramos que la medida más eficaz será aumentar los contactos entre la población autóctona y los inmigrantes, ya que el conocimiento propicia la comprensión y la aceptación, tan necesarios en la escuela inclusiva y en la sociedad, en general.

**Palabras clave:** estereotipos culturales, alumnado extranjero, escuela inclusiva, medidas para la convivencia, datos estadísticos.

**Abstract:** In this study, we think about reflecting on some problems that are still present in the educational field. These are due to the existence of cultural differences and stereotypes on immigrant students, whose number has notably increased in the current Spanish society. Under our point of view, the measures designed to improve the coexistence must not only be more efficient but also they must go beyond the educational field and reach the mass media, the main source of information creating and keeping stereotypes. We consider that the most efficient measure will be to increase the contacts between the native population and immigrants, since the knowledge provides understanding and acceptance, so necessary in the inclusive school and in the society in general.

**Key words:** cultural stereotypes, immigrant student, inclusive education, coexistence measures, statistical data.

# 1.- Introducción

El presente estudio parte de nuestra propia experiencia como filólogo hispanista, asesor y mediador intercultural en el Reino Unido y en España, aunque últimamente desarrollamos nuestra labor solo en España y aumentamos paulatinamente el número de nacionalidades a las que atendemos diariamente: no solo anglohablantes, sino cualquier alumno extranjero (con nivel A2 de inglés) que necesite una mediación o ayuda en la adaptación escolar.

El número de alumnado extranjero en la actual sociedad española requiere no solo la formación de profesionales de lengua española para poder enseñarla como lengua vehicular a los alumnos inmigrantes, sino también una serie de conocimientos de educación intercultural para saber aumentar la competencia afectiva y conseguir la convivencia. Para ello es necesario conocer los programas para la atención a alumnos inmigrantes (CRUZ DEL PINO *et al*, 2011). Un documento que nos sirve de guía en esta labor y en este reto es la *Guía Básica de Educación Intercultural*, editada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (CRUZ DEL PINO *et al*, 2011) donde se señala expresamente que la legislación vigente relativa a la atención del alumnado inmigrante se subdivide en tres planes: la acogida, el aprendizaje del español como lengua vehicular y el mantenimiento de la cultura de origen. Estos tres planes se pueden ilustrar de la siguiente manera (CRUZ DEL PINO *et al*, 2011: 8):

EDUCACIÓN INTERCULTURAL					
ACOGIDA E INTEGRACIÓN		ESPAÑOL CON INMIGRANTES		CULTURA DE ORIGEN	
Acogida	Mediación intercultural	ATAL	Apoyo lingüístico (actividades extraescolares)	Cultura de origen (actividades extraescolares)	Convenios de cooperación con países de origen
			AVE		

Sin lugar a duda, el diseño de estos tres planes contempla todas las facetas necesarias para una educación intercultural, pero quizás tengamos que ser todavía más conscientes de las diferencias que nos separan. Quizás tengamos que diseñar actividades que propicien el conocimiento del Otro y que nos acerquen, nos unan, nos hagan compañeros y amigos.

## 2.- Diferencias culturales

Por otra parte, para los alumnos inmigrantes es muy importante que se integren en la lengua y en la cultura española para desenvolverse adecuadamente. Para ello necesitan conseguir la adecuación sociolingüística y sociocultural que se les puede facilitar desde la escuela. Queremos hacer hincapié también en el hecho de que los docentes harán mejor su trabajo de guías y mediadores interculturales si conocen, por lo menos en parte, las diferencias culturales entre la cultura de origen del alumno inmigrante y la cultura española. Entre la literatura abundante que existe sobre diferencias culturales, destacaríamos algunas fuentes bibliográficas útiles para los docentes en la atención a alumnos inmigrantes (sin olvidar estudiar las diferencias religiosas):

- 1) Entre la cultura anglosajona y la española (MUSITO y GARCÍA, 2004, entre otros).  
Las diferencias más conocidas apuntan a los horarios de trabajo y de comida; la gastronomía y la alimentación; la distancia que se marca en las relaciones personales; el uso mayor de las marcas de cortesía en inglés; el sentido del humor; la manera de conducir por la izquierda; la espontaneidad o las improvisaciones en las invitaciones (menor en la cultura anglosajona), etc.
- 2) Entre la cultura árabe y la española (SIGUÁN, 1998; ORTÍ TERUEL, 2004; SOLER-ESPIAUBA, 1987, etc.).  
Recomendamos especialmente el artículo de Soler-Espiauba, puesto que la comunicación no verbal presenta numerosas diferencias entre las distintas culturas y conviene incluirlas en la enseñanza/aprendizaje de idiomas extranjeros, además de conocerlas para facilitar la comunicación con alumnos inmigrantes en España.
- 3) Entre la cultura rumana y la española (BUITRAGO *et al.*, 2006; GONZÁLEZ FARACO *et al.*, 2011).
- 4) Varias culturas (PÉREZ SIERRA, 2002; CARABAÑA, 2004; AGUADO, 1995 y 2003; GONZÁLEZ FARACO *et al.*, 2011, etc.). En realidad, las fuentes bibliográficas sobre diferencias culturales son muy numerosas y aquí hemos hecho una selección mínima, pero cada investigador tiene a su alcance los medios para hacer la búsqueda que necesite para el tema que le interese.
- 5) Entre la cultura búlgara y la española (NÍKLEVA, 2011). Nos ha parecido oportuno destacar la investigación de esta autora por el gran desconocimiento que tenemos de la cultura búlgara. Sin embargo, sorprendentemente, los inmigrantes búlgaros en España superan en número a los chinos. En mi caso, me he guiado también por interés personal, por haber tenido muchos contactos con alumnos de origen búlgaro, a pesar de que normalmente trabajo con los anglohablantes. Conviene acercarnos un poco más a las diferencias culturales que

- presentan los inmigrantes búlgaros: desde los gestos para saludar y para brindar hasta la manera de formar los apellidos, el patronímico, etc.
- 6) Entre la cultura china y la española (NIETO, 2003a, 2003b, 2007; etc.). En parte de su investigación, la misma autora y profesora de antropología, Gladys NIETO (2005), se centra en recopilar y describir las percepciones de los asiáticos sobre España en medios periodísticos *on line*.
  - 7) Entre la cultura alemana y la española (GONZÁLEZ MÉNDEZ y RODRÍGUEZ PÉREZ, 1994).
  - 8) Entre la cultura rusa y la española (GARRIDO CABALLERO, 2004; ZUBELZU, 2007).
  - 9) Entre la cultura holandesa y la española (HOOFT Y KORZILIUS, 2001).

Por supuesto, no pretendemos ofrecer una relación exhaustiva de fuentes bibliográficas, pero sí esperamos que esta selección resulte útil a los profesionales de la educación.

### 3.- Datos estadísticos

Como señalan GONZÁLEZ FARACO *et al.* (2011: 185), desde el año 2000 España ha venido presentando las mayores tasas relativas de inmigración en el mundo. Hoy los inmigrantes residentes representan el 12 % de la población total del país. Andalucía, por su parte, se ha convertido en una de las comunidades españolas con mayor presencia de inmigrantes de orígenes muy diversos.

*Entre 1999 y 2010 el número de alumnos extranjeros escolarizados se ha multiplicado por diez (de 80 a 760 mil), hasta llegar a representar, como media nacional en el curso 2010-20112, casi un 10% de todo el alumnado de las enseñanzas obligatorias. En Andalucía, estaban escolarizados en 2009 casi 90 mil alumnos extranjeros, lo que representaba una tasa próxima al 6%. Más de un 40% de estos alumnos es de origen europeo, principalmente de países de la Unión, sobre todo de Rumanía y el Reino Unido; un 30% proviene de Iberoamérica y poco más del 20% de África, la mayoría de ellos marroquíes. La pregunta es si, con estas cifras, aparentemente bajas comparadas con las de algunos países europeos y con las de otras comunidades españolas, se puede afirmar que el sistema escolar andaluz es claramente multicultural (ibíd.: 185).*

Estos datos son significativos y requieren una transformación de la sociedad y de las actitudes hacia los inmigrantes. Hay que pasar del rechazo a la aceptación y a la convivencia.

## 4.- Los estereotipos culturales

### 4.1.- Funciones y mecanismos de los estereotipos

En nuestra opinión, quien conozca las funciones de los estereotipos tendrá más posibilidades de reflexión y pensamiento crítico.

NÍKLEVA, siguiendo a SANGRADOR GARCÍA (1981; citado por NÍKLEVA, 2012), recoge de manera detallada los mecanismos y funciones de los estereotipos y los presenta como un obstáculo para la convivencia. Los agrupa en cuatro bloques según sus funciones:

#### a) Proyección y desplazamiento (NÍKLEVA, 2012: 993):

*Se trata de dos mecanismos defensivos del yo. El primero- la proyección- consiste en proyectar en otros grupos aquellos deseos y sentimientos que se consideran inaceptables socialmente. El otro mecanismo defensivo —el desplazamiento- se explica con las frustraciones de las personas. Normalmente, estas frustraciones generan agresividad que se va acumulando hasta que las personas necesiten descargarla y terminan por desplazarla hacia un grupo minoritario que sirve de “chivo expiatorio”. Así surgen los estereotipos como manifestación de esta actitud hostil y agresividad desplazada. El desplazamiento se relaciona con la teoría del chivo expiatorio (conocida también como “cabeza de turco”). Chivo expiatorio es aquel que carga con la culpa que, de no ser así, caería sobre nosotros.*

#### b) Justificación de actitudes o conductas hacia el grupo estereotipado.

Es la función que se utiliza para justificar actitudes y conductas hostiles y pueden provenir de un desplazamiento o de un conflicto intergrupal real (ibíd.). De esta manera se mantiene la estructura social existente. En esta función las “profecías autocumplidas”: una desigualdad de trato genera una desigualdad real con el tiempo (ibíd.). Dicho de otra manera, en el caso de los estereotipos, la causa y el efecto aparecen a la inversa.

Un ejemplo de discriminación relacionado con la teoría del chivo expiatorio puede ser el de un grupo étnico estereotipado como muy trabajador. En la situación de una crisis económica y aumento del paro mucha gente pierde su trabajo y reacciona emocionalmente, echándole la culpa al grupo trabajador estereotipado (ibíd.).

#### c) Economía cognitiva y predictibilidad de conducta.

Es una doble función que sirve para facilitar la comunicación al simplificar las complejidades del entorno y capacita al individuo para predecir lo que le rodea (ibíd.). De este modo, nos proporcionan un alto grado de aborro tanto de esfuerzo analítico como de tiempo. Por ejemplo, si nos encontramos con un miembro del grupo estereotipado, tendemos a pensar que él poseerá

los rasgos básicos del estereotipo y esta suposición se convierte en el punto de arranque para la interacción (NÍKLEVA, 2012: 994).

d) Identificación social del individuo e integración grupal.

Según esta función, los individuos se perciben a sí mismos como miembros de algunos grupos, dentro de los cuales algunas actitudes son aceptadas de un modo más o menos oficial. El individuo se identifica con ellas en su deseo de ser aceptado por el grupo. Por ejemplo, la integración de un individuo en grupos políticos, religiosos, etc., requiere la aceptación por su parte de los estereotipos predominantes en este grupo, especialmente de los referidos a otros grupos políticos o religiosos (NÍKLEVA, 2012: 994).

## 4.2.- Tipos de estereotipos

Cabe destacar también que existen dos grandes grupos de estereotipos: autoestereotipos y heteroestereotipos. Los autoestereotipos representan la imagen que un pueblo tiene de sí mismo y esta imagen suele ser favorable. Al contrario, los heteroestereotipos son la imagen que los demás tienen sobre un pueblo y suelen ser desfavorables, lo que demuestra un cierto etnocentrismo (NÍKLEVA, 2012).

Podríamos decir que los españoles comparten los heteroestereotipos de los demás sobre ellos: sol, playa, fiesta. Sin lugar a duda, la siesta y los toros son los más conocidos mundialmente.

NÍKLEVA (2009 y 2012) recoge, por ejemplo, algunos estereotipos de los portugueses sobre los españoles y nosotros podemos confirmarlos por la experiencia docente que hemos tenido allí durante 3 años. Para conocer más autoestereotipos y heteroestereotipos recomendamos consultar la bibliografía señalada en el apartado 2, titulado *Diferencias culturales*.

## 5.- Actitudes hostiles hacia los inmigrantes

Queremos destacar el estudio de PÉREZ SIERRA (2002: 387-388) para reflexionar si el panorama actual ha cambiado desde 2002, año en que la autora señala que:

*Quizá detrás del paro, la delincuencia (con la que frecuentemente se asocia), la drogadicción y el terrorismo, los movimientos migratorios constituyen una de las mayores preocupaciones actuales. Desde luego, están asociados al ascenso de movimientos de extrema derecha en Francia, Alemania o Austria. Cualquier madrileño sabe que ciertos sectores de la Casa de Campo, del Retiro o de determinados barrios son objeto de limpiezas étnicas por grupos de*

*ideología neonazi. El ejemplo paradigmático puede ser el asesinato de Lucrecia en noviembre de 1992, que, emigrante, negra, pobre y mujer, reunía cuatro categorías de baja consideración en nuestra sociedad, y es la «caza del moro» en algunos pueblos de Almería, las batidas en los fresales de Huelva, el «queremos una Cataluña libre de moros y andaluces» de los skinheads de Barcelona, como lo es en Alemania el incendio de casas donde viven turcos, o el acoso a la vertiente norte de la colina del Sacré Coeur, o los hostigamientos de los argelinos en Marsella; ni tan siquiera los países nórdicos, modelicos muchas veces en cuanto a avances sociales, se libran de esta histeria, y en Noruega y en Dinamarca se han creado frentes patrióticos.*

Podemos afirmar que en la actual sociedad española se observa un aumento de la xenofobia debido al paro. Se considera que los inmigrantes quitan puestos de trabajo a los españoles, crean problemas para la seguridad social, generan delincuencia, bajan el rendimiento escolar, etc. Los medios de comunicación son la mayor fuente de información que crea y mantiene los estereotipos.

## **6.- Estereotipos sobre el rendimiento académico de los alumnos inmigrantes**

Uno de los estereotipos divulgados en nuestra sociedad es que los alumnos inmigrantes presentan peor rendimiento académico en comparación con los alumnos españoles.

Para tratar este tema queremos destacar también el estudio de GONZÁLEZ FARACO *et al.* (2011: 183-184) dedicado, entre otros temas, a los estereotipos sobre el desarrollo educativo y el rendimiento académico de los alumnos inmigrantes en la provincia de Huelva. Uno de los obstáculos que estos autores destacan es la:

*[...] concentración de alumnos inmigrantes en centros públicos con el consecuente peligro de “guetización”; dificultades en el aprendizaje de la o las lenguas de acogida, lo que puede propiciar cierto aislamiento; paralelamente, pérdida de la lengua de origen, con lo que ello significa de pérdida de riqueza cultural y desventaja en caso de retorno; rendimiento medio inferior al de los nativos en pruebas estandarizadas, como las del programa PISA; una legislación nacional y europea cada vez más restrictiva; cierto rechazo social y, en ocasiones, sentimiento de incompetencia del profesorado ante situaciones de gran pluralidad cultural en las aulas... Este cuadro problemático se acentúa cuando a la condición de inmigrante se unen otras variables como la pobreza o la pertenencia a ciertas etnias minoritarias. Vea, como ejemplo, el caso de los gitanos del Este de Europa (O’NIONS, 2010).*

Los mismos autores (O’NIONS, 2010: 184) consideran que el “reto consiste en transitar desde un proyecto escolar monocultural que atiende a chicos y chicas “que vienen de fuera”, hacia un modelo pedagógico que afronte cuestiones como la diversidad, la inclusión y la cohesión social: “desde la multiculturalidad (fáctica) hacia la interculturalidad, desde la pluralidad cultural como hecho, al pluralismo como valor”.



Los autores del estudio citado (realizado en Huelva) recogen y analizan las opiniones de distintos profesionales en el ámbito educativo respecto a (O'NIONS, 2010: 188):

- a) *Rendimiento académico/progreso escolar*, entendido como el éxito o fracaso del alumnado inmigrante en la adquisición de las competencias propias de las materias que componen el currículum, en particular en el aprendizaje del idioma castellano.
- b) *Cumplimiento de las normas de convivencia*, concebido como la observancia/inobservancia de las normas y pautas de comportamiento propias de la escuela.
- c) *Integración social*, que hace referencia a la cantidad y calidad de las redes sociales que establece el alumnado inmigrante, así como la aceptación/rechazo que despierta en los escolares autóctonos.

Los resultados indican que los rumanos destacan por su facilidad para aprender rápido la lengua española. Además, demuestran buen rendimiento académico en general. En el estudio se concluye que en términos generales, los alumnos rumanos – junto con los lituanos y polacos- son los que progresan más favorablemente en la escuela. *Además, en el relativo mejor rendimiento escolar de los alumnos rumanos, lituanos y polacos, puede influir, a juicio de los entrevistados, el mayor nivel de instrucción de los padres y el mayor interés por la educación de sus hijos* (O'NIONS, 2010: 189). Por eso es llamativo el hecho de que los alumnos latinoamericanos, a pesar del mejor dominio del idioma, tienen un rendimiento sensiblemente menor en comparación con los alumnos de los países del Este de Europa. Uno de los informantes matiza la idea sobre el rendimiento asociándolo al grado de motivación inicial, comentando que *en términos generales el alumnado extranjero llega al centro con mayor interés por aprender que los de aquí, motivación que van perdiendo por contagio de los compañeros españoles* (O'NIONS, 2010: 189).

En el polo opuesto de los alumnos del Este de Europa se sitúa el alumnado marroquí, sobre todo la mayoría que es procedente de zonas rurales desfavorecidas. El de origen urbano presenta menos problemas en la adquisición del español, puesto que ya han estudiado como segunda lengua el francés. La dificultad de los primeros en el aprendizaje del idioma puede explicarse por la gran diferencia del español con su lengua materna, lo que se refiere también al alumnado chino, a lo que se añade que *“carece de interés y sólo le interesa estar en las tiendas”* (O'NIONS, 2010: 190).

Lo alumnos marroquíes tardan unos dos años en lograr seguir el currículo ordinario frente al plazo de 6 meses o un año como mucho para los alumnos de los países del Este.

En cuanto al cumplimiento de las normas de convivencia, GONZÁLEZ FARACO *et al.* (2011: 190) señalan que los alumnos extranjeros, en general, respetan y cumplen las normas de convivencia, *y, en algunos casos, con más escrupulosidad que el alumnado autóctono*. Esta afirmación genérica, tiene, no obstante, sus matices, según grupos culturales. *En sentido positivo, por su destacada observancia de las normas, sobresalen los chinos y especialmente los latinoamericanos, a veces con expresiones palmarias de obediencia y sumisión. También los rumanos, polacos y lituanos suelen ser fieles cumplidores de las normas de convivencia, debido, según los informantes, a las tradiciones autoritarias y disciplinarias de sus países de origen* (GONZÁLEZ FARACO *et al.* 190). En el polo opuesto señalan que las conductas más indisciplinadas e irrespetuosas son más frecuentes entre los alumnos marroquíes de procedencia rural. Además, se ha observado que respetan más a los profesores que a las profesoras.

En cuanto a la integración social, el citado estudio concluye que los alumnos rumanos, lituanos, polacos y latinoamericanos son los más sociables. En el lado opuesto se sitúan los marroquíes en primer lugar, seguidos por los chinos. Aquí cabe destacar que los inmigrantes marroquíes, en general, son los peor aceptados por la población autóctona; provocan más rechazo.

Respecto a las causas de una mayor o menor integración social, el estudio (GONZÁLEZ FARACO *et al.* 192) indica que:

*[...] la mayoría de los informantes opina que el factor económico (clase social, renta familiar) es decisivo en cuanto al nivel de integración social del alumno inmigrante (y su familia) tanto en el marco escolar como en el comunitario. Así lo demuestran los casos de alumnos extranjeros, de Europa del Este o incluso marroquíes, que pertenecen a familias de estatus social medio-alto y que se encuentran plenamente integrados y participan en redes sociales ricas y diversificadas.*

Por lo visto, el estereotipo sobre el peor rendimiento académico de los alumnos inmigrantes es falso, como tantos otros. Es por ello que hemos de intentar concienciar la sociedad para la aceptación y el respeto del Otro, de los inmigrantes, en este caso.

## **7. La educación inclusiva**

Como sabemos, la escuela inclusiva es para todos: abarca toda la diversidad lingüística y cultural, todas las etnias y todos los alumnos con necesidades educativas especiales. Por ello, la existencia de estereotipos culturales hacia los inmigrantes es un obstáculo para su implantación y funcionamiento.

La escuela inclusiva pretende, además, prestar atención educativa a todo el alumnado, garantizándole la igualdad de oportunidades, y unir a todos los miembros de

la comunidad educativa (alumnos, profesores, todos los trabajadores del centro educativo, administración educativa y local, instituciones sociales, etc.).

Los principios fundamentales que rigen su funcionamiento son los siguientes<sup>1</sup>:

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
- La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
- La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

Una de las barreras que hay que superar, quizás la más difícil, consiste en superar los estereotipos culturales y el rechazo del Otro.

## **8.- Conclusiones**

Aprender a convivir en una sociedad multicultural es fundamental e imprescindible. Para esto hay que superar la incomprensión, el etnocentrismo y los estereotipos. Se trata de un largo camino, que ya lleva un largo recorrido, pero todavía necesita, y más en tiempos de crisis, la colaboración de toda la sociedad: ámbito educativo, medios de comunicación, familia, etc. Las diferencias no deben separar, sino unir. Con frecuencia se teme a lo desconocido y por eso hay que diseñar medidas para dar a conocer las culturas de los inmigrantes. El conocimiento facilita la aceptación y el diálogo. El desconocimiento provoca inseguridad, desconfianza, miedo... Por

---

<sup>1</sup> MEC, <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva.html>.

consiguiente, estamos convencidos de que el aumento de contactos entre la población autóctona y los inmigrantes será una medida eficaz para acelerar la aceptación y la integración de los inmigrantes en nuestra sociedad.

## Referencias Bibliográficas

- Aguado, T. *Educación intercultural*, 1995. Disponible en [http://aulaintercultural.org/IMG/pdf/10.Educacion\\_intercultural.pdf](http://aulaintercultural.org/IMG/pdf/10.Educacion_intercultural.pdf), 1995 (18-11-2012).
- Aguado, T. *Pedagogía intercultural*, McGraw-Hill, Madrid. 2003.
- Buitrago, L.; Bonilla, C.; Cadenas, A.; Leal, N.; Parejo, J. L.; Restrepo, V. “Las redes sociales rumanas en Coslada: un espacio de encuentro intercultural”, 11. 2006.
- Carabaña, J. *La inmigración y la escuela*, 2004. Disponible en: <http://www.integralocal.es/upload/File/2010/La%20inmigracion%20y%20la%20escuela.pdf> (6-11-2012).
- Consejería de Educación. *Orden de 15/01/2007*. BOJA, 33. 2007.
- Cruz del Pino, R. Mª *et al. Guía básica de educación intercultural*, Junta de Andalucía, Consejería de Empleo y Consejería de Educación, 2011.
- Garrido Caballero, M. “La Unión Soviética a través de publicaciones periódicas españolas”, *Anales de Historia Contemporánea*, 20, 2004, págs. 521-528.
- González Faraco, J. C., *et al.* “Representaciones e imágenes de la diversidad cultural: reflexiones a partir de un estudio exploratorio con profesores de escuelas multiculturales del suroeste de Andalucía”, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 15, núm. 3, 2011, págs. 181-194.
- González Méndez, R.; Rodríguez Pérez, A. “El contenido de los estereotipos y su relación con las teorías implícitas”, *Psicothema*, vol. 6, n.º 3, 1994, págs. 375-386.
- Hooft, A. Van; Korzilius, H. *La negociación intercultural: un punto de encuentro. La relación del uso de la lengua y los valores culturales*, Centro Virtual Cervantes. *I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*. 2001.
- IFIIE (Instituto de Formación de Profesorado, Investigación e Innovación Educativa). *Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español (2000-2011)*. Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva/educacion-intercultural/informes.html>. Ministerio de Educación, 2012 (21-10-2012).
- MEC. <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva.html> (4-12-2012).
- Musito, G.; García, J. F. “Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española”, *Psicothema*, vol. 16, n.º 2, 2004, págs. 288-293.
- Nieto, G. “La inmigración china en España. Definiciones y actuaciones sobre integración social”, *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, 63, 2003a, págs. 167-189.
- Nieto, G. “The Chinese en Spain”, *International Migration*, 41 (3), 2003b, págs. 215-237.

Nieto, G. “Representaciones asiáticas de España. Un análisis de medios periodísticos *on line*”, *Anuario Asia pacífico*, 2005, págs. 391-399.

Nieto, G. *La inmigración china en España: Una comunidad ligada a su nación*, Catarata, Madrid, 2007.

Níkleva, D. G. “La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras”, *Ogigia*, 5, 2009, págs. 29-40.

Níkleva, D. G. “Aspectos interculturales y pedagógicos del choque cultural para inmigrantes de origen búlgaro en Andalucía”, *MarcoELE*, 13, 2011, págs. 1-11. Disponible en: [http://marcoele.com/descargas/13/nikleva\\_inmigrantes-bulgaros.pdf](http://marcoele.com/descargas/13/nikleva_inmigrantes-bulgaros.pdf) (4-02-2013).

Níkleva, D. G. “Educación para la convivencia intercultural”, *Árbor*, 188(757), 2012, págs. 991-999; DOI: 10.3989/arbor.2012.757n5013 (7-03-2013).

O’Nions, H. “Different and unequal: the educational segregation of Roma pupils in Europe”, *Intercultural Education*, 21, 2010, págs.1-13.

Ortí Teruel, R. “Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabohablantes”, *Tonos. Revista electrónica de estudios filológicos*, 8, 2004.

Pérez Sierra, C. “Algunos estereotipos sobre la inmigración. El ejemplo de Madrid”, *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, vol. Extraordinario, 2002, págs. 387-398.

Sangrador García, J. L. *Estereotipos de las nacionalidades y regiones de España*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1981.

Siguán, M. *La escuela y los inmigrantes*, Paidós, Barcelona, 1998.

Soler-Espiauba, D. “Lo no verbal como un componente más de la lengua”. *Espéculo*, 1987.

Soriano, E.; Fuentes, C. “Planificación de la mediación intercultural en los contextos educativos”, E. Soriano Ayala (Coord.), *Diversidad étnica y cultural en las aulas*, La Muralla, Madrid, 2003, págs. 181-215

Zubelzu, G. “Entender a Rusia a través de sus fuerzas profundas: dificultades y desafíos de una reflexión recurrente”, *Rev. Bras. Polít. Int.* 50 (1), 2007, págs. 102-120.